

Herber, Erich; Schmidt-Hertha, Bernhard; Zauchner-Studnicka, Sabine
Erwachsenen- und Weiterbildung. Technologieeinsatz beim Lernen und Lehren mit Erwachsenen

Ebner, Martin [Hrsg.]; Schön, Sandra [Hrsg.]: L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. 2. Auflage. 2013, [7] S.



Quellenangabe/ Reference:

Herber, Erich; Schmidt-Hertha, Bernhard; Zauchner-Studnicka, Sabine: Erwachsenen- und Weiterbildung. Technologieeinsatz beim Lernen und Lehren mit Erwachsenen - In: Ebner, Martin [Hrsg.]; Schön, Sandra [Hrsg.]: L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. 2. Auflage. 2013, [7] S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-83789 - DOI: 10.25656/01:8378

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-83789>

<https://doi.org/10.25656/01:8378>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

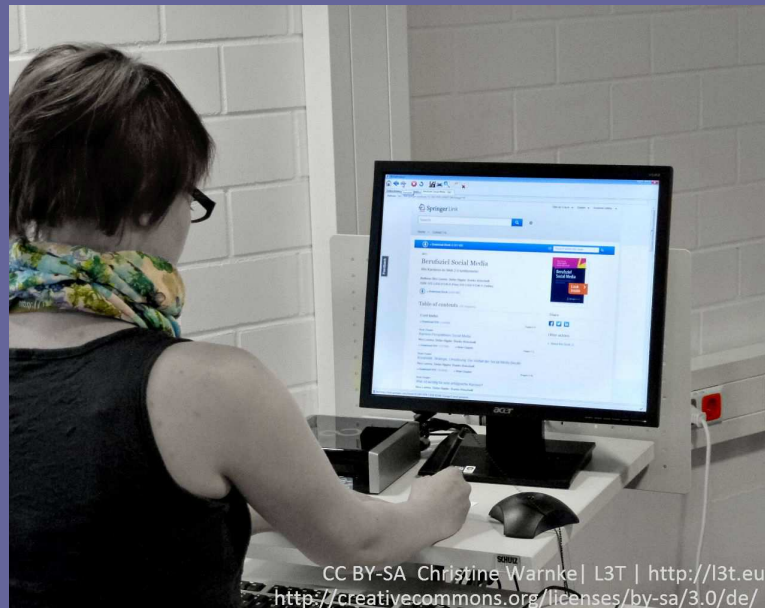

Leibniz-Gemeinschaft

Erich Herber, Bernhard Schmidt-Hertha, Sabine Zauchner-Studnicka

Erwachsenen- und Weiterbildung

Technologieeinsatz beim Lernen und Lehren mit Erwachsenen

Über Jahre spielte der Einsatz digitaler Medien und Technologien in der Erwachsenen- und Weiterbildung nur in spezifischen Branchen, zum Beispiel im Banken- und Versicherungswesen oder in der chemischen Industrie (MMB, 2013), eine nennenswerte Rolle. Zurückzuführen ist dies etwa auf die neuen didaktisch-methodischen Ansprüche technologiegestützter Bildungskonzepte (sowohl an Lehrende als auch Lernende), mangelnde institutionelle Rahmenbedingungen wie unzureichende Technologieinfrastrukturen beziehungsweise fehlende digitale Medienbestände oder auf allgemeine Vorbehalte gegenüber technologiegestützten Lernarrangements. Mit der zunehmenden Digitalisierung und Mobilisierung der Gesellschaft ist es allerdings zu einem spürbaren Innovationsschub und einem Wandel in der Bildungslandschaft gekommen. Dafür sprechen technologiebasierte Bildungsangebote unterschiedlichster Formate und Qualität sowie Anbieter/innen, die in ihrem didaktisch-methodischen Design auf die heterogenen Lernbedürfnisse, unterschiedlichen Lernbiographien und die vielseitigen Mediennutzungsinteressen von erwachsenen Lernenden reagieren. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Bedeutung Medien und Technologien im Lernprozess einer erwachsenen Person grundsätzlich haben. Auch soll in diesem Kapitel darauf eingegangen werden, inwieweit sich durch diese Entwicklungen für die Lehrenden, Lernenden sowie Bildungsinstitutionen eine Rollenveränderung ergibt und welche Medien und Technologien sich in der Bildungspraxis der Gegenwart sowie Zukunft als geeignet herausstellen (können).



1. Begriffserklärung

„In der Fachliteratur wird Erwachsenenbildung häufig synonym mit dem Begriff der Weiterbildung verwendet und versteht die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase.“ (Fuchs & Reuter, 2000, 125)

Von *Weiterbildung* kann insbesondere dann gesprochen werden, wenn eine Erstausbildung abgeschlossen ist und bereits eine Phase der Berufstätigkeit vorliegt, während *Erwachsenenbildung* den Bogen weiter spannt und auch Bildungswege einschließt, denen keine erste Bildungsphase vorangeht (beispielsweise die Basisbildung und Alphabetisierung von Erwachsenen). Aus diesem allgemeinen Begriffsverständnis geht hervor, dass die Erwachsenen- und Weiterbildung eine sehr bedeutende Form der persönlichen Qualifizierung im lebenslangen Lernprozess eines Menschen darstellt. Sie kann sehr unterschiedliche Bildungsbereiche wie die allgemeine (persönliche), betriebliche (berufliche) oder die politische (gesellschaftliche) Bildung umfassen. Erwachsenen- und Weiterbildung versteht sich nicht nur als Ergebnis ausschließlich formaler oder non-formaler Aus- und Weiterbildungsprogramme, sondern als Resultat unterschiedlicher Lernprozesse sowie der Nutzung verschiedenartiger – auch informeller – Wissenskanäle und Medienangebote.

In engem Zusammenhang mit der Erwachsenen- und Weiterbildung ist auch der Begriff des *selbstgesteuerten Lernens* zu sehen, welcher — bildungspolitischen Diskussionen Ende der 1960er-Jahre folgend — insbesondere für die moderne Erwachsenenbildung Relevanz hat (Neubert et al., 2001).

Selbstgesteuertes Lernen versteht die einzelne Person nicht als passive Rezipientin im Lernprozess, sondern nimmt sie als jemanden wahr, der bereits eine Lernbiographie und individuelle Lernstrategien mitbringt. Lernen wird als aktiver Prozess verstanden, bei dem Lernende ihr Wissen selbst konstruieren und nicht bloß instruiert werden.“ (Neubert et al., 2001)

Dabei geht es vor allem darum, sich basierend auf dem bisherigen Wissensstand kontinuierlich neues Wissen im jeweiligen beruflichen, privaten oder gesellschaftlichen Kontext selbstgesteuert anzueignen (Kuwana, 2006). Es liegt nahe, die Möglichkeiten digitaler Medien für diese Lernprozesse zu nutzen.



Was halten Sie von der Vorstellung, dass Erwachsene ihr Lernen aktiv gestalten? Erörtern Sie, welche Unterstützung Technologien dabei leisten können. Stellen Sie Ihre Überlegungen anhand einer persönlichen Erfahrung an und reflektieren Sie, welche Rolle das Prinzip ‚selbstgesteuertes Lernen‘ dabei spielt.

2. Technologieunterstütztes Lernen bei Erwachsenen

Malcolm Knowles, der die *Andragogik* (die Wissenschaft der Bildung Erwachsener) insbesondere in den USA deutlich prägte, erkannte bereits Ende der 1980er Jahre, dass sich die Computertechnologien im 21. Jahrhundert zu einer Kraft entwickeln würden, die das Lernen Erwachsener entscheidend beeinflusst (Knowles et al., 2007). Aktuelle Entwicklungen am Bildungsmarkt bestätigen diese Annahme: Das Internet bietet immer bessere Zugänge zu Sozialen Netzwerken und Online Communities wie etwa *Xing*, *Google+* oder *Facebook* beziehungsweise zu Wiki-Systemen und offenen Wissensressourcen im Internet wie beispielsweise *Wikipedia*. Auch die vielseitigen multimedialen Interaktions- und Kollaborationsmöglichkeiten, wie sie etwa Applikationen für Smartphones oder Tablets für das Lernen bieten, oder moderne Cloud-Lösungen und BYOD-Konzepte (engl. ‚Bring-Your-Own-Device‘, BYOD) integrieren die Wissensgenerierung und Mediennutzung in einer ganz neuen und selbstverständlichen Form in den privaten und beruflichen Alltag. Man könnte daraus schließen, dass eine mediale Durchdringung der Erwachsenen- und Weiterbildung aufgrund dieser neu gewonnenen Flexibilität heute bereits selbstverständlich wäre.

Bei kritischer Betrachtung des Bildungsangebots ist jedoch festzustellen, dass die Möglichkeiten des E-Learning beziehungsweise des Blended-Learning die Weiterbildungspraxis bis heute noch nicht flächendeckend erreicht hat. Dies lässt sich durch unterschiedliche Faktoren erklären:

- Erstens können rein computerbasierte Szenarien die Interaktion der Lehrenden und Lernenden von Angesicht zu Angesicht nicht ersetzen. Selbst bei einer routinierten Nutzung digitaler Kommunikationskanäle erreicht die Beziehung der Lernenden untereinander und die Beziehung zu den Lehrenden keine vergleichbare Qualität wie im Rahmen einer Präsenzveranstaltung. Blended-Learning-Konzepte könnten hier allerdings einen Königsweg zur Verbindung der Vorteile traditioneller und computergestützter Lernszenarien bilden (Schmidt, 2004, siehe Kapitel #einfuehrung).
- Zweitens gibt es allgemein — selbst unter den eher medienaffinen jüngeren Erwachsenen — Vorbehalte gegenüber computergestützten Lernangeboten, die nicht einfach übergangen werden können (Barz & Tippelt, 2004). Der sichere Umgang mit dem Medium und die Einsicht in deren Mehrwert im Hinblick auf den eigenen Lernprozess sind hier wesentliche Voraussetzung für die Bereitschaft, sich auf technologiegestützte Lernumgebungen einzulassen.

- Drittens setzt ein sinnvoller Technologieeinsatz in Lernszenarien ein hohes Maß an Medienkompetenz auf Seiten der Lehrenden beziehungsweise Kursleiter/innen voraus. Die heterogenen Voraussetzungen, die Lernende in Erwachsenenbildungsangeboten mitbringen, spiegeln sich auch in unterschiedlichen medialen Nutzungsmustern und Medienkompetenz wieder. Die Differenzen erklären sich unter anderem durch generationsbezogene Medienerfahrungen, bildungsbezogene Mediennutzungsmuster (MPFS, 2012) und milieuspezifische Interessen (Barz & Tippelt, 2004). Medienkompetenz meint dabei nicht nur die Befähigung, mediale Anwendungen effektiv für Lernprozesse einzusetzen, sondern auch die Fähigkeit, medial präsentierte Inhalte kritisch auf ihre Zuverlässigkeit und Belastbarkeit zu prüfen (Baacke, 1996). In der Erwachsenenbildung, die als der am wenigsten professionalisierte Bildungsbereich angesehen werden muss, kann von diesen Kompetenzen auf Seiten der oft nebenberuflich oder ehrenamtlich tätigen Dozentinnen und Dozenten keineswegs generell ausgegangen werden.

Auf die beiden letztgenannten Punkte wird im Folgenden genauer eingegangen. Betrachtet man die typischen Nutzer/innen technologiegestützter Angebote in der Erwachsenenbildung, so kristallisiert sich – auf der Grundlage eigener Auswertungen zu den Analysen des deutschen AES (von Rosenblatt & Bilger, 2010) – das Bild eines jungen, überdurchschnittlich gebildeten und technikaffinen Klientels heraus. Die Entwicklung von unterschiedlichen Mediennutzungskulturen zeichnet sich bereits im Jugendalter ab und ist vom individuellen Bildungsstand abhängig (MPFS, 2012). Allerdings gehören digitale Medien und Internet inzwischen auch in der Gruppe der Hauptschüler/innen zum medialen Alltag, sodass zumindest von einem angstfreien Umgang mit digitalen Medien bei jungen Menschen aller Bildungsgruppen ausgegangen werden kann (MPFS, 2012, 31). Die Grenze zwischen routinierten Nutzern bzw. Nutzerinnen moderner Kommunikationstechnologien und digitalen Laien scheint hingegen eher zwischen Altersgruppen beziehungsweise Generationen zu verlaufen. Zumindest unter den über 50-Jährigen gibt es heute noch einen relativ großen Anteil an Nicht-Nutzern bzw. -Nutzerinnen von Computer und Internet (Initiative D21, 2013, Tabelle 1). Ältere sind zum Teil unsicherer im Umgang mit modernen Medien oder stehen diesen zumindest nicht unkritisch gegenüber und bedürfen daher spezifischer didaktischer Szenarien, wenn es um die Heranführung an technologiegestützte Lernformen geht. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Lernenden vorwiegend auf traditionelle Lernbiografien zurückblicken. Die ansonsten hohe Offenheit gegenüber generationenübergreifenden Bildungsangeboten weicht hier bei vielen Älteren einem Gefühl der Unterlegenheit gegenüber technikaffinen Jüngeren und dem Wunsch nach altershomogenen Kursen (Schmidt et al., 2009). Jedoch ist auch bei jüngeren Gruppen die alltägliche Nutzung von Computer und Internet nicht gleichzusetzen mit einem hohen Maß an Offenheit und Eignung für den Medieneinsatz in Lehr- und Lernsituationen (Schulmeister, 2008).

Hier spielen unter anderem milieuspezifische Lerngewohnheiten und Bildungsinteressen eine Rolle. Das Milieu der ‚modernen Performer‘ gilt in der Medienforschung als guter Indikator für zukünftige Entwicklungen im Mediennutzungsverhalten breiter Bevölkerungsschichten. Auch in Studien zum Weiterbildungsverhalten in sozialen Milieus haben sich diese Vertreter/innen der jungen Avantgarde als besonders aufgeschlossen gegenüber technologiegestützten Lernarrangements gezeigt, allerdings keineswegs als einziges Milieu. Auch andere moderne Milieus, wie die an neuen didaktischen Szenarien interessierten Experimentalisten, die freizeitorientierten Hedonisten oder die häufig ökologisch und sozial engagierten Postmateriellen sind gegenüber virtuellen Lernumgebungen überdurchschnittlich aufgeschlossen (Barz & Tippelt, 2004).



Auf Seiten der Lehrenden ist eine fundierte Medienkompetenz ebenso grundlegende Voraussetzung für die Gestaltung und Betreuung hochwertiger Angebote technologiegestützten Lernens, wie auch Wissen und Bewusstsein über die in medialen Lernszenarien veränderte Rolle der Lehrenden.

Zur Medienkompetenz von den in der Erwachsenenbildung Tätigen gibt es bislang wenig empirisches Material. Die vorliegenden Studien verweisen allerdings darauf, dass diese nicht als vorrangiges Thema angesehen wird. Zumindest zeigen diese Studien, dass medienbezogene Fortbildungen für das pädagogische Personal weder bei den Betroffenen selbst, noch bei deren Vorgesetzten besondere Priorität genießen (von Hippel & Tippelt, 2009). Der professionelle Einsatz von Technologien in Lernarrangements erfordert Medienkompetenz und bringt auch ein verändertes Verhältnis von Lehrenden und Lernenden mit sich. In der Erwachsenenbildung wird – ähnlich wie in der Hochschuldidaktik bereits seit längerem (Schmidt, 2004) – ein Paradigmenwechsel hin zu einer stärker an den Lernenden orientierten Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements diskutiert (Freynet, 2008), wobei die Lehrenden zunehmend die Rolle von Lernbegleitenden und Moderatorinnen bzw.

Moderatoren übernehmen. Ebenso verringert sich im Kontext technologiegestützter Erwachsenenbildungsangebote die Verantwortlichkeit der Lehrenden für die Übermittlung von Inhalten, während sich gleichzeitig Anforderungen hinsichtlich der Unterstützung und Begleitung der Lernenden während des Lernprozesses erhöhen. Die Rolle der Lernbegleitenden erfordert nicht nur ein Umdenken von Tätigen in der Erwachsenenbildung, sondern verlagert die an sie gerichteten Kompetenzanforderungen hin zu mediendidaktisch-lernmethodischen Kompetenzen. Nur entsprechend geschulte, professionell agierende Weiterbildner/innen können bestehenden und zukünftigen Formen des Medieneinsatzes in der Erwachsenenbildung einen didaktischen Mehrwert abgewinnen.



Verschiedene Zielgruppen sind unterschiedlich offen für den Technologieeinsatz in der Erwachsenenbildung und verfügen über unterschiedliche Vorerfahrungen im Umgang mit digitalen Medien. Wie könnten technologiegestützte Bildungsangebote für eher medienferne Gruppen aussehen?

3. Technologie- und Medieneinsatz in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Während die Nutzenpotenziale methodischer und medialer Durchmischung beim Lernen bereits seit längerem empirisch bestätigt sind (Kennelly et al., 2011), beginnt der Technologie- und Medieneinsatz in der Erwachsenen- und Weiterbildung erst seit den letzten Jahren merklich an Stellenwert zu gewinnen. Bildungsanbieter/innen haben erkannt, dass dieser nicht nur Wettbewerbsvorteile bietet, sondern auch ein wertvoller Performancefaktor in Hinblick auf ein effektives, zeiteffizientes und kostengünstiges Bildungsmanagement ist. Hinzu kommen Vorteile bei der Analyse und Optimierung von Lernprozessen (engl., „learning analytics“), der Aufbereitung von Lehr- und Trainingsmaterialien (bei gleichzeitiger Reduktion von Aktualisierungskosten) wie auch ökonomische beziehungsweise strategische Anreize.

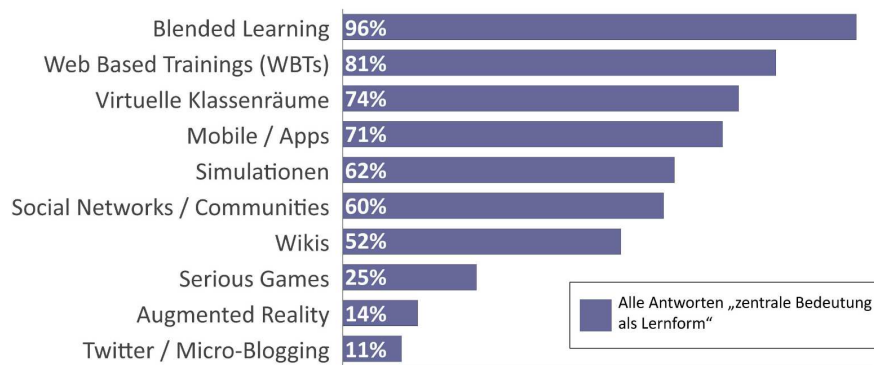
Technologiebasierte Bildungsangebote in der Erwachsenen- und Weiterbildung setzen heute vor allem auf die Mischung traditioneller Lernformen mit digitalem Lernen (engl. „blended learning“). Häufig problematisiert wird allerdings die didaktische Qualität der bestehenden Angebote, im Besonderen in Hinblick auf eine Überschätzung der Medien- und Selbststeuerungskompetenz Erwachsener sowie das Fehlen von Lernsteuerungsmechanismen bei einfachen Online-Lernangeboten. Erfolgreiche Angebote zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass Technologien, Medien und Methoden differenziert, situationsangepasst und auf mehreren didaktischen Handlungsebenen (Flehsig & Haller, 1976) zum Einsatz kommen. Das alleinige Bereitstellen von Lernmanagementsystemen, Informationsportalen oder E-Learning-Content hat nicht zwangsläufig zu Erfolgen geführt. Zwar können interaktive Medien und E-Learning-Contents kurzfristig die Akzeptanz von Bildungsangeboten überdurchschnittlich fördern, allerdings verliert sich dieser Nutzenvorteil über die Zeit, wenn der Einsatz der Technologien und Medien nicht methodisch-didaktisch begründet ist beziehungsweise keinen didaktischen Mehrwert im Vergleich zu anderen Lernmethoden bietet (Baumgartner & Herber, 2013).



Auf institutioneller Ebene erfordern tragfähige Strategien zur Gestaltung des Lernens in der Erwachsenen- und Weiterbildung ein umfassendes technologisches und mediendidaktisches Konzept, welches der Verschiedenartigkeit von Lernsituationen und kognitiven Fähigkeiten von erwachsenen Lernenden gerecht wird (Knowles et al., 2007).

Nach aktuellen Studien (MMB, 2012) ist und bleibt neben herkömmlichen Lernanwendungen (zum Beispiel Wikis, WBTs, Simulationen und Webinare) das „Blended Learning“ eines der bedeutendsten Formate technologiegestützter Lehr- und Lernarrangements in der betrieblichen Weiterbildung (vgl. Abbildung 1). Hingegen werden sich Werkzeuge, die sich an eine breite, schwer abzugrenzende Öffentlichkeit wenden beziehungsweise soziale Vernetzung ermöglichen (wie Soziale Netzwerke, Blogs oder Podcasts) für die allgemeine Weiterbildung vergleichsweise besser eignen, weil sie eine breite Nutzergruppe erreichen und hochwertigen reflexiven Austausch untereinander möglich machen. Für den gesamten Weiterbildungsbereich gilt, dass das Lernen am mobilen Endgerät und „Apps“ als mobile Lernhelfer neue Flexibilität bei Qualifizierungsmaßnahmen von Erwachsenen ermöglichen, zum Beispiel deutlich differenziertere und vielfältigere Lehr- und Lernszenarien als traditionelle Formate (Kabitz & Vollmar, 2012). Allerdings fehlt bis dato eine umfassende spezifische Didaktik für mobiles Lernen. Unterschiedlich schätzen aktuelle Studien den Stellenwert von „Serious Games“ für das Lernen ein (DUW, 2012; MMB, 2012), wobei aktuelle Trends auf ein einstweiliges Interesse in der Erwachsenen- und Weiterbildung schließen lassen.

Abb. 1: Bedeutung von Anwendungen für betriebliches Lernen in Unternehmen (Quelle: MMB, 2012, 3).



Frage 1: Bitte schätzen Sie einmal ein, wie sich die Bedeutung der folgenden Anwendungen als Lernformen für das betriebliche Lernen in Unternehmen entwickeln wird. Werden die genannten Anwendungen in den kommenden drei Jahren eine zentrale Bedeutung oder eine geringe Bedeutung haben? N=72-74 Experten | Angaben in %

Nach: MMB (2012). Weiterbildung und Digitales Lernen heute und in drei Jahren: Mobile Learning – kurzer Hype oder stabiler Megatrend? Ergebnisse der Trendstudie MMB Learning Delphi 2012. MMB. Institut für Medien- und Kompetenzforschung., S. 3.

CC BY-SA L3T | <http://l3t.eu> | <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Entgegen der landläufigen Annahme, dass internetbasierte Netzwerke überwiegend von jungen Leuten genutzt werden, geht aus Studien hervor, dass (bei einem Durchschnittsalter von 23 bis 47 Jahren) auch die Teilnahme Erwachsener in sozialen Online-Netzwerken bereits sehr hoch ist und mit dem Heranwachsen der Netzgeneration massiv zunimmt (Palfrey & Gasser, 2008; PricewaterhouseCoopers, 2008; siehe Kapitel #netzgeneration). Für die Zukunft könnte dies auf eine Kombination von Blended-Learning-Anwendungen und ‚Learning Communities‘ in der Erwachsenen- und Weiterbildung hindeuten, die je nach didaktischem Ansatz unterschiedlich kombiniert werden. Vernetzte Formen des Lernens im Web 2.0, beispielsweise das ‚Social Learning‘ (informelles, selbstorganisiertes Lernen, welches durch Social Media unterstützt wird) oder ‚Peer Learning‘ (das Lernen durch Wissens- und Erfahrungsaustausch in gleichrangigen Gruppen) bieten ebenfalls erfolversprechende Ansätze, wenn sie sinnvoll in Blended-Learning-Konzepte integriert werden. In der aktuellen Weiterbildungspraxis sind diese Potenziale jedoch noch weitgehend ungenutzt. Ansätze scheitern beispielsweise daran, dass entweder relevantes Expertenwissen oder kollaborative Lern- und Feedbackstrategien bei den Teilnehmenden in den Netzwerken nicht ausreichend vorhanden sind, oder daran, dass eine effektive, lernförderliche Online-Kommunikationskultur, die Qualität und Effektivität beim vernetzten Lernen sicherstellt, schlichtweg noch unzureichend entwickelt ist.

Auch die gegenwärtige Diskussion, in welcher Form die Verwendung von immer mehr mobilen Geräten in Alltag, Beruf und Gesellschaft (zum Beispiel Netbooks, Smartphones oder Tablets) das Lernen verändert, beschäftigt die Erwachsenenbildung beziehungsweise die Weiterbildung (DUW, 2013). Eine breit aufgestellte Untersuchung von Mitschian (2010) zu Weiterbildungsangeboten für den Fremdsprachenunterricht zeigt beispielsweise, dass es für das mobile Endgerät (beispielsweise Smartphone oder Tablet) beinahe schon ein Überangebot an E-Learning-Inhalten gibt und diese von unterschiedlicher Qualität, Relevanz und Nutzen für die Lernenden sind. Die schwere qualitative Einordbarkeit der Angebote liegt unter anderem daran, dass die digitalen Medienangebote häufig komplexer strukturiert sind als jene, die in traditionellen Lern- und Unterrichtsformen zum Einsatz kommen, oder sich nicht zwangsläufig an bestehenden curricula- ren Vorgaben der formalen Bildungssysteme orientieren.

Dies hat zur Folge, dass digitale Bildungsangebote von den Lernenden qualitativ mehr hinterfragt werden müssen und Bildungsanbieter/innen sich hinsichtlich der didaktisch-methodischen Qualität ihrer Angebote stetig neu legitimieren müssen. In Verbindung mit neuen Technologiekonzepten, die Informationen, Medien und Wissen zu ganz neuartigen interaktiven Lernanwendungen verknüpfen lassen (beispielsweise ‚augmented reality‘), scheinen vor allem mobile Lernanwendungen interessante Möglichkeiten bei der Gestaltung orts- oder objektbezogener Weiterbildungsangebote zu bieten (MMB, 2012; Herber, 2012). Interessant sind sie speziell für die persönliche oder berufliche Bildung (zum Beispiel Informationen zur Steuerung einer komplexen Maschinenanlage können am Live-Bild des Mobiltelefons eingeblendet werden), eine weitläufige Verwendung gibt es heute allerdings noch nicht.

Künftige Entwicklungen und Innovationen in der Erwachsenen- und Weiterbildung werden sich mehr denn je – so vermuten wir – an den immer wichtiger werdenden Wissens- und Kompetenzanforderungen der alltäglichen Lebens- und Arbeitswelten ausrichten haben, um die Teilhabe der erwachsenen Person am Erwerb von Wissen, Fähig- und Fertigkeiten im lebenslangen Lernprozess dauerhaft zu sichern. Gerade vor dem Hintergrund aktueller demographischer, technologischer und gesellschaftlicher Veränderungen ist zu erwarten, dass didaktische und inhaltliche Ziele (Döring, 2002) bei Bildungsinnovationen an Stellenwert gewinnen und sich gegenüber den bisher stark dominierenden Effizienz- und Ökonomieinteressen von Bildungsanbieterinnen und Bildungsanbietern behaupten werden.

Ebenso ist absehbar, dass es mit den digitalen Medien zu einem Wandel in der Bildungslandschaft kommen wird: Waren es bisher vorwiegend traditionelle Bildungsinstitute oder organisationsinterne (zum Beispiel innerbetriebliche) Bildungsprogramme, denen wichtige Bildungsaufgaben in der Erwachsenen- und Weiterbildung übertragen wurden, übernehmen heute und auch künftig immer mehr nonformale Bildungsträger/innen (zum Beispiel regionale Informations- und Kulturzentren, Bildungswerke, webbasierte Themengruppen) oder freie Bildungs- und Wissensressourcen im Internet (engl. ‚open educational resources‘) eine wichtige Bildungsfunktion im lebenslangen Lernprozess eines Menschen.



Wenn Sie selbst an einem technologiebasierten Weiterbildungsangebot teilnehmen würden: Welche Erwartungen hätten Sie selbst an die didaktische Konzeption? Wie würden Sie sich eine optimale Lernbegleitung vorstellen?

In der Praxis: Unterschiedliche Konzepte im Einsatz

Blended-Learning-Konzepte sind in der beruflichen Aus- und Weiterbildung bereits etabliert. Hier finden beispielsweise Kombinationen von Lernplattformen (die Open-Source-Lernplattform Moodle hält einen hohen Anteil) in Verbindung mit fachspezifischen Wiki-Systemen, Lernanwendungen im Web 2.0 oder Webinaren Anwendung. Innovative Lösungen rücken vor allem Aspekte des arbeitsbegleitenden Lernens ins Zentrum der Betrachtung, beispielsweise die kooperative Wissensvermittlung, die Integration des informellen Lernens, sowie Formen des mobilen Lernens und der sozialen Vernetzung. Unternehmen fördern beispielsweise eigene Social-Media-Plattformen, um Wissen zu teilen und Vernetzung am Arbeitsplatz oder darüber hinaus zu ermöglichen – etwa mit Kolleginnen und Kollegen oder Expertinnen und Experten. Auch ‚serious games‘ und experimentelle Formate wie etwa ‚augmented reality‘ werden erprobt. Als erfolgreich erweisen sich Konzepte in der Praxis vor allem dann, wenn ein Mix an Lernmethoden und Medien zum Einsatz kommt (beispielsweise Simulationen, Podcasts, Webcasts in Verbindung mit Präsenzeinheiten), und nachhaltige Kommunikations- und Vernetzungsmöglichkeiten über das Internet angeboten werden, über die ein kollaborativer Lern- beziehungsweise Arbeitsprozess möglich wird. Zudem erweisen sich Online-Moderation und individuelle Lernbegleitung als zentrale Erfolgsfaktoren beim Technologieeinsatz in der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

Literatur

- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz - Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 112-124.
- Barz, H. & Tippelt, R. (2004). Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Baumgartner, P. & Herber, E. (2013). Höhere Lernqualität durch interaktive Medien? - Eine kritische Reflexion. In: Erziehung & Unterricht, März/April 3-4/2013. Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG. ISSN: 0014-0325, 327-335.
- DUW (2013). Schöne neue Lernwelt? Berufliche Weiterbildung im Wandel. Eine Studie der Deutschen Universität für Weiterbildung. Berlin: DUWPresse-Service.
- Döring, N. (2002). Online-Lernen. In: L. J. Issing (Hrsg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet: Lehrbuch für Studium und Praxis, Weinheim: Beltz, 247-265.
- Flechsig, K.-H. & Haller, M. (1976). Einführung in didaktisches Handeln. Stuttgart: KlettVerlag.
- Freynet, P. (2008). Modern Processes of Production, Distribution and Use of Knowledge. In: E. Nuißl & S. Lattke (Hrsg.), Qualifying adult learning professionals in Europe, Bielefeld: Bertelsmann, 21-32.
- Fuchs, H.-W. & Reuter, L. R. (2000). Bildungspolitik in Deutschland: Entwicklungen, Probleme, Reformbedarf. Opladen: Leske + Budrich.
- Herber, E. (2012). Augmented Reality –Auseinandersetzung mit realen Lernwelten. In: „E-Learning allgegenwärtig“. Themenheft 03/2012 Zeitschrift für e-Learning, 7-13.
- Hippel, A. von & Tippelt, R. (2009). Fortbildung der Weiterbildner/innen - eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven. Weinheim: Beltz.
- Initiative D21 (2013). D21 - Digital - Index. Auf dem Weg in ein digitales Deutschland?!. URL: <http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2013/04/digitalindex.pdf> [2013-07-30].

- Kabitz, S. & Vollmar, N. (2012). M-Learning: Einsatzmöglichkeiten für die Personalentwicklung: Grundverständnis der didaktischen Aufbereitung von Lerninhalten. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften: Online-Publikationen. URL: http://www.zhaw.ch/fileadmin/php_includes/popup/hop-detail.php?hop_id=1871399553 [2013-07-28].
- Kennelly et al. (2011). Lost youth in the global city - class, culture and the urban imaginary. New York, NY [u.a.]: Routledge 2010.
- Knowles, M. S.; Holton III, E. F.; Swanson, R. A. & Jäger, R. S. (2007). Lebenslanges Lernen - Andragogik und Erwachsenenbildung. München: Spektrum Akademischer Verlag.
- Kuwan, H. (2006). Weiterbildung von „bildungsfernen Erwerbstätigen“: Neue Chancen durch arbeitsintegrierte Konzepte. In: G. Feller Mayer, E. Herbrich, E. & LernNetz Berlin - Brandenburg e. V. (Hrsg.), Lebenslanges Lernen für alle. Herausforderungen an die Bildungsberatung, Berlin: Karin Kramer Verlag.
- Mitschian, H. (2010). M-Learning – Die neue Welle? Mobiles Lernen für Deutsch als Fremdsprache. Kassel: Universitäts-Verlag.
- MMB (2012). Weiterbildung und Digitales Lernen heute und in drei Jahren: Mobile Learning – kurzer Hype oder stabiler Megatrend? Ergebnisse der Trendstudie MMB Learning Delphi 2012. MMB. Institut für Medien- und Kompetenzforschung.
- MMB (2013). Indikatoren gestützte Zeitreihe über die Nutzung digitaler Medien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Bericht für das Bundesinstitut für Berufsbildung. MMB. Institut für Medien- und Kompetenzforschung. Bonn.
- MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2012). JIM-Studie 2012: Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. URL: http://www.mpfs.de/fileadmin/JIMpdf12/JIM2012_Endversion.pdf [2013-01-07].
- Neubert, S.; Reich, K. & Voß, R. (2001). Lernen als konstruktiver Prozess. In: T. Hug (Hrsg.), Die Wissenschaft und ihr Wissen, Baltmannsweiler/Hohengehren: Schneider Verlag.
- Palfrey, J. & Gasser, U. (2008). Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books.
- PricewaterhouseCoopers (2008). Web 2.0 - Soziale Netzwerke, Nutzung und Zukunft - Nutzung und den Zukunftsaussichten sozialer Netzwerke in Deutschland.
- Rosenblatt, B. von & Bilger, F. (2010). Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2010: Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schmidt, B. (2004). Virtuelle Lernarrangements für Studienanfänger. Didaktische Gestaltung und Evaluation des Online-Lehrbuchs Jugendforschung. München: Utz.
- Schmidt, B.; Schnurr, S. & Tippelt, R. (2009). Intergeneratives lernen. In: R. Tippelt, R.; B. Schmidt; S. Schnurr; S. Sinner & Theisen, C. (Hrsg.), Bildung Älterer - Herausforderungen des demografischen Wandels, Bielefeld: W. Bertelsmann, 146-155.
- Schulmeister, R. (2008). Gibt es eine »Net Generation«? Version 2.0. Universität Hamburg, Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung. Hamburg. URL: http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/schulmeister-net-generation_v2.pdf [2013-01-07].

